



# L'EDUCACIÓ PER A LA CARRERA: UN NOU ENFOC DE L'ORIENTACIÓ PROFESSIONAL

ENRIC COROMINAS i ROVIRA

Universitat de Girona

## 1. LA DENOMINACIÓ DE "EDUCACIÓ PER A LA CARRERA"

Per començar cal indicar que el que denominem "educació per a la carrera" o "educació per a la carrera professional" és la traducció del "*career education*" anglès que més es va imposant en les publicacions sobre el tema. Els últims anys hi ha treballs on també s'usa el terme "educació vocacional".

D'una part, la diversitat d'accepcions de "carrera" a la nostra llengua pot induir a confusions o dificultar la delimitació del significat de "itinerari vital que es produeix en el devenir de cada individu" i per tant no acaba d'agradar "educació per la carrera". D'altra banda, tampoc és satisfactori la traducció de "educació vocacional" ja que a l'àmbit nord-americà existeix "*vocational education*" amb significació restringida a l'aprenentatge d'habilitats i coneixements per a l'exercici d'una determinada professió.

Es va imposant la denominació amb què encapçalem el treball. En francès també usen "*éducation pour la carrière*" o "*éducation a la carrière*". Dupont, (1988), entén que la *carrière* abarca la totalitat i/o la seqüència de papers i d'experiències, remunerades o no, d'un individu en el curs de la seva vida, des de l'escola fins a la jubilació.

Val a dir, que la National Career Education Leader's Communication Network, (NCELEN), organisme que s'encarrega de potenciar i difondre l'educació per a la carrera, considera que el terme *career education* com a denominació del moviment podria arribar a ser substituït per *career development education* o *life career education*, (Hoyt, 1987 i Hoyt, 1989).

## 2. DESENVOLUPAMENT DE L'ORIENTACIÓ PROFESSIONAL

### 2.1. Breu repàs de l'evolució històrica de l'orientació professional

Habitualment se situa l'inici de l'orientació al començament del s. XX i se sol concretar en la tasca de Jesse Davis a Detroit i especialment la de Frank Parsons a Boston. Des de finals del s. XIX s'havia iniciat la formació professional (*vocational education*) com a resposta a les necessitats d'una industrialització creixent.

Frank Parsons creà el *Vocation Bureau* en el Civic Service House de Boston, que es pot considerar la primera oficina pública d'orientació a Amèrica. El seu lema era "És millor elegir una professió que només buscar una feina". Pretenia una distribució racional de les persones en el creixent ventall d'oportunitats ocupacionals.

L'enfoc filantròpic de reforma social i d'ajuda especial als joves de les classes menys afavorides que adopta l'orientació als EEUU contrasta amb l'enfoc inicial de l'orientació en països europeus que es caracteritza per la intenció de llimar les diferències resultants de l'origen familiar preparant obrers qualificats que poguessin aconseguir aquesta reivindicació social.

Parsons, i també els pioners de l'orientació a Europa, situen la tasca orientadora en l'àmbit extraescolar. Fou Jesse B. Davis qui inicià un plantejament de l'orientació arrelat en el propi procés educatiu. Primer fou administrador escolar de Detroit entre 1889 i 1907, més endavant exercí com a director d'escola secundària a Grand Rapids (Michigan) i el 1913 assumí el càrrec de director d'orientació vocacional d'aquella ciutat.

El propòsit de Davis fou integrar l'orientació en el propi currículum escolar, dedicant a les tasques d'orientació un temps específic en l'horari setmanal. Es tractava d'unies lliçons, que podia impartir-les el mateix professor de la classe i que denominà "lliçons d'orientació vocacional i moral". Entengué que l'orientació vocacional havia d'estar fusionada al procés educatiu i que hauria de desenvolupar-se al llarg de l'escolaritat. Com indica Rodríguez Espinar (1985: 47), Davis defineix que l'objectiu de l'orientació ha de ser l'aconseguir del subjecte una millor comprensió del seu propi caràcter, és a dir, ser conscient dels seus valors morals (consciència moral) a fi de persistir en allò de bo i positiu que hagi realitzat i al mateix temps lograr una concepció de si mateix com a ser social actiu en una futura ocupació. D'aquesta manera complirà els seus deures i obligacions amb l'entramat productiu, i amb les pròpies lleis comunitàries.

Aquesta generalització de l'orientació professional obeeix també a l'enfoc progressista, (recordi's Dewey i el moviment de l'escola nova o escola activa), que adopta l'educació americana i europea en aquesta època. L'acció orientadora cooperarà a propiciar el canvi social.

Mentre Parsons pretenia una intervenció directa i individual amb l'alumne, des de la perspectiva de l'orientació educativa de Devis el desig que el major nombre d'alumnes es beneficiessin de la intervenció orientadora es resolgué sense cost addicional proporcionant informació professional a través de les activitats del currículum escolar. Aquesta funció es delegà en els propis professors.

El rol de l'orientador es confon amb el de professor. Tot professor és orientador. Els professors se sentien molt vinculats a la tasca orientadora ja que hi participaven activament.

Els factors que influïren en la implantació de la formació professional a les empreses i de l'orientació educativa a les escoles a Europa foren semblants als americans i els inicis se situen als mateixos anys:

A. G. Christiaens fundà, amb l'ajuda de Decroly, el primer Servei d'Orientació Professional a Europa el 1912 a Bèlgica. A França, el mateix 1912 s'obre a París el *Bureau pour documenter et conseiller les adolescents dans leur choix d'un métier*, (Latreille, 1984). A aquesta segona dècada del segle s'inicien i s'institucionalitzen moltes actuacions d'orientació a diferents països europeus.

Recordem a Catalunya la conversió del Secretariat d'Aprenentatge en l'Institut d'Orientació Professional de la Mancomunitat l'any 1918. Comptà amb les seccions d'Informació, d'Antropometria, Mèdica i de Psicometria. Actuà en l'orientació directa de joves, en la realització de fitxes professiogràfiques, en l'assessorament a mestres i com ajuda als empleadors. El *Contracte d'Aprenentatge*, un contracte escrit pels aprenents, fou modèlic per a l'època.

Durant els anys 20, l'orientació educativa, molt integrada al currículum

acadèmic, procura proporcionar ajuda a l'alumne, tant en l'elecció d'estudis i professió com en la solució de problemes d'adaptació a l'escola i també preparant-lo per trobar una primera feina.

El progrés de la Psicologia diferencial i el moviment psicomètric així com l'increment i sistematització de la informació ocupacional al primer terç del segle recolzaren la tasca d'orientació (*guidance*) tant als Estats Units com a Europa.

Els anys 30, a Estats Units, es van incorporant a la tasca d'orientació força psicòlegs externs a l'escola. Aporten un bon coneixement del desenvolupament i de les diferències entre els joves que fan eleccions professionals. Es produeix una transició de l'orientació professional (*vocational guidance*) a l'assessorament psicològic (*psychological counseling*). El concepte de "*counseling*" fa referència a un procés de consell, d'ajuda individualitzada.

Bisquerra, (1992: 25-26), sintetitza els objectius del "*counseling*" com un ajut als subjectes per tal de:

- Aconseguir la màxima satisfacció i eficàcia en totes les activitats, tant escolars com professionals.
- Comprometre's amb les activitats més apropiades per a si mateix i per a la societat.
- Formular objectius educatius i professionals i planificar activitats d'acord amb els plans esmentats.
- Proveir-se de la informació necessària per a la presa de decisions.

A partir dels 30 van sorgint enfocaments distints d'assessorament. Destaquen, primer, el directiu de Williamson, molt centrat en la informació professional, i, a l'inici dels 40, el no directiu (teràpia centrada en el client) de Carl Rogers.

L'antagonisme entre Rogers i Williamson és evident: l'esforç de racionalitzar el procés orientador de Williamson es contraposa a la càrrega afectiva de la teràpia no directiva. Donald E. Super, que tantes aportacions ha fet a l'orientació educativa, fou un element integrador entre l'humanisme rogerià i el racionalisme de l'escola de Minnesota, incorporant estudis del vessant del desenvolupament vocacional a les diverses etapes de la vida. Mitjançant el *Life Career Rainbow* exposa els rols d'una persona al llarg de la seva vida.

El 1951, Super recomanà a l'Associació Nacional per a l'Orientació Professional que la *vocational guidance* s'havia de definir com "el procés d'ajuda a l'individu per a desenvolupar i acceptar un concepte integrat i adequat de si mateix i del paper a realitzar en el món del treball. Aquest autoconcepte l'haurà de contrastar amb l'entorn sociològic i procurarà convertir-lo en realitat de manera satisfactòria per ell i per la societat". Així, es deixa d'emfatitzar la informació ocupacional i l'acció d'orientació ubicada en un moment de la vida com a simple encaix entre individu i treball i es posa l'èmfasi en la natura psicològica de l'elecció vocacional. Es casen les dimensions personal i professional.

Aportem l'autoritzada interpretació de Hoyt (1980) sobre l'evolució del moviment d'orientació dels 20 als 60:

Relata el desenvolupament del moviment, indicant que el concepte de *guidance* en les dècades dels vint i dels trenta fou un concepte rellevant a les escoles secundàries nord-americanes, entès com "ajuda als estudiants en la presa de decisions acadèmico-vocacionals". En aquest esforç d'ajuda s'involucraven tots els professors i la pròpia comunitat. L'orientació es considerava com un concepte, no com un programa. El concepte es realitzava en l'educació.

Afavorit per les normes legals i pels esforços de les associacions professionals es produí en els anys 40 i 50 un constant increment d'orientadors. L'augment de

professionals, considerat de bell antuvi com un progrés positiu, suposà un cost que es concretà en la modificació dels principis inicials del moviment:

a) L'objectiu inicial prioritari havia estat ajudar a la resolució de dificultats que sorgien en la relació entre educació i treball. Amb l'increment d'orientadors es va perdre el consens entre els professionals, que entengueren aquest objectiu només com una part de les seves responsabilitats.

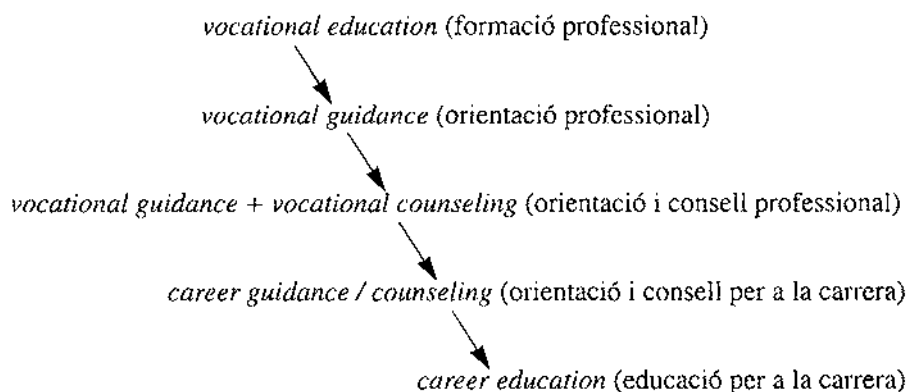
b) Als inicis de l'orientació estava ben establert com a concepte bàsic que l'esforç orientador era pròpiament de la comunitat més que del sistema escolar independentment, tot i que el professor de l'aula n'era l'agent clau. Doncs bé, la posició que s'adopta amb el creixement de professionals és que es tracta d'un esforç que correspon només a ells, no al sistema escolar. Es produeix així una baixa de la paraula *guidance* i ascendeixen *counseling* i *counselor*. L'orientació s'aïlla del procés educatiu o escolar.

c) Molts orientadors es van adonar que l'ajuda que el *counseling* podia oferir anava molt més enllà del camp específic de la relació treball-educació. Sorgí així l'especialització (consellers en disciplina escolar, consellers en educació sexual, consellers en prevenció del consum de drogues, consellers en educació especial, etc.). La mateixa especialització portà a un aïllament del conseller i a la visió particularitzada i no global de la problemàtica escolar i professional.

Resultà doncs que cada vegada més l'orientació és quelcom extern a l'escola. Així, a l'inici dels 70, algunes dècades després del naixement de l'orientació educativa, es replanteja el paper de l'orientació en una societat molt diferent de la de 1930. L'aparició del *career education* com a moviment reformador és en part un tornar als principis que inspiraren l'orientació educativa inicial.

Breument esquematitzem l'evolució que acaben de descriure:

## EVOLUCIÓ DEL MOVIMENT ORIENTADOR AL LLARG DEL SEGLE XX



### 2.2. Naixement del "career education". L'Amèrica dels 70

Tot un conjunt de factors van estimular la necessitat d'un canvi. D'una part, la

constatació dels déficits de la formació escolar especialment a l'escola secundària i la desconexió entre l'escola i el món del treball, d'altra, els canvis tecnològics i actitudinals de la societat:

- Abandó de l'escola amb deficient formació bàsica.
- Increment de la inadaptació social, del consum de droga, de la delinqüència.
- Alumnes escolaritzats sense cap interès pels estudis, només esperant ocupar-se en qualsevol feina.
- Alumnes exitosos acadèmicament però sense cap projecte professional, que no es veuen com a futurs treballadors.
- Eleccions professionals precipitades i no fonamentades.
- Programes escolars academicistes allunyats del progrés tecnològic.
- Augment de les taxes d'atur que patia Estats Units.
- Queixes dels empleadors de no posseir els alumnes eggressats de secundària el nucli bàsic de competències i habilitats per integrar-se al treball.
- Abandó de l'ètica del treball.
- Etc.

Davant aquest panorama sorgeixen propostes de rectificació que arriben a constituir-se en un moviment de reforma, és el cas de l'educació per a la carrera professional.

### 3. CONCEPTUALITZACIÓ DE L'EDUCACIÓ PER A LA CARRERA

Si bé el concepte s'havia anat delimitant als anys 60, fou Sidney Marland, Comissionat d'Educació, qui proposà substituir el terme *vocational education* pel de *career education*, que en aquell moment, 1971, encara s'entenia com una educació sobre les ocupacions.

El significat que es donà al *career education* va anar evolucionant. En principi l'educació per a la carrera s'entengué com un programa educacional, més endavant es va considerar com la totalitat de les experiències relacionades amb el fet vocacional i més tard se la considera un moviment de reforma educacional i social. Es pot observar aquesta evolució en les definicions d'un autor tan significatiu com Hoyt, que era el president de l'*Office of Career Education* dels Estats Units:

"Esforç integral del sistema educatiu i de la comunitat amb l'objectiu de familiaritzar els individus amb els valors d'una societat orientada cap al treball, per a integrar aquests valors en el seu sistema axiològic personal i aplicant-los a la seva vida, el treball sigui més factible, més significatiu i més satisfactori per cada individu". (Hoyt, 1972).

"La totalitat de les experiències a través de les quals un individu aprèn i es prepara per comprometre's en el treball que es considera com part de la manera de viure". (Hoyt, 1974).

"Esforç per concentrar l'educació i les accions de la comunitat en general a fi d'ajudar els individus a adquirir i utilitzar coneixements, habilitats i actituds necessàries que cadascú pugui realitzar un treball significatiu, productiu i satisfactori com una part de la seva manera de viure." (Hoyt, 1977).

Considerada des d'una perspectiva del desenvolupament global de la persona, l'educació per a la carrera ha de ser part integrant del programa d'estudis de tot alumne, s'ha de realitzar des del nivell elemental fins el final de l'escolarització i fins

i tot més endavant si és necessari, i ha de permetre desenvolupar totes les habilitats requerides per una vida feliç i amb sentit.

En el context escolar, l'educació per a la carrera posseeix, com a procés educatiu, les següents notes essencials, que són extretes de la definició apareguda a la Llei 93-380 (EEUU) el 1974 (Herr i Cramer, 1979):

- Aconseguir una més estreta relació entre escola i societat.
- Relacionar el programa escolar amb les necessitats de l'alumne per poder participar com a membre actiu i eficient en la societat.
- Proporcionar oportunitats per a l'orientació i desenvolupament vocacional de tots els alumnes i membres de la societat.
- Estendre el procés educatiu més enllà del marc escolar, acostant-lo al món del treball i a la comunitat.
- Promoure flexibilitat en actituds, destreses i coneixements per ajudar l'individu a enfrontar-se amb el canvi accelerat de la societat d'avui i de demà.
- Eliminar la distinció entre l'educació amb propòsits professionals i l'educació general acadèmica.

Ja Gysbers i Moore, (1975), en conceptualitzar el *career development* com un autodesenvolupament de la persona al llarg de la vida, (síntesi de papers, medi ambient i esdeveniments), varen establir que el concepte de *career* inclou:

- a) els diversos papers que una persona assumeix al llarg de la seva vida,
- b) els medi-ambients en els quals viu, aprèn, treballa i es compromet en activitats de lleure,
- c) els esdeveniments significatius en el curs de la vida, com, l'entrada a l'escola, el canvi d'ocupació, el casar-se, el jubilar-se, etc.

Watts (1988), ens diu des d'una perspectiva operativa que l'educació per la carrera s'aconsegueix quan no només l'orientador sinó qualsevol membre del centre està disponible per oferir educació vocacional. Es tracta d'una integració que pot assolir-se dintre de l'escola (educació vocacional integrada escolar), però encara queda una fita més complexa i ideal que és quan s'assoleix una integració comunitària (educació vocacional integrada comunitària), quan, traspasant els límits de l'escola l'alumne pot servir-se en la seva formació vocacional de tots els recursos exteriors: Pares, serveis de joventut, sindicats, empleadors, etc. cooperen en la formació del futur ciutadà, conjuntament amb els professors i especialistes orientadors.

Des de l'àmbit francòfon del Canadà, Bujold i Fournier (1984), consideren que l'educació per a la carrera no té com a objectiu únic el d'efectuar una elecció de professió. Es proposa objectius múltiples: ajudar l'estudiant a comprendre el mercat de treball a partir dels seus propis valors i necessitats, entendre el funcionament de la societat en la qual haurà d'implicar-se més endavant, desenvolupar estratègies de presa de decisions que li asseguraran una major autonomia.

Tanmateix, Ball (1984), ens diu que és problemàtica la definició de "career" a l'anglès contemporani. L'accepció més comú del mot *career* és la de "progrés constant i estable en una ocupació". Sembla descriure el que succeeix als directius o a la classe mitjana professional més que a la gran majoria de població que té una feina o fins i tot a tots els que no tenen un lloc de treball, de manera que sembla acceptable parlar de carrera en referir-se al treball d'un metge o d'un enginyer, però... és acceptable igualment en parlar d'un dependent de comerç o d'una telefonista? Així mateix *career* s'utilitza més per referir-se al treball pagat que a tota mena de treball, sigui remunerat o no.

Entre Estats Units i Europa es donen algunes diferències quant a la concepció de l'educació per la carrera, especialment en com portar-la a la pràctica.

La realització pràctica de l'educació per a la carrera pels orientadors americans i els dels seus països d'influència implica que els curricula s'impregnen d'orientació vocacional. Adopta un caràcter d'influència global en el procés educatiu, constitueix una reforma educativa.

Els programes d'educació per a la carrera se situen en un enfoc orientador preventiu, ja que es realitzen des d'edats molt joves i s'encaixen els aprenentatges escolars amb les necessitats futures de preparació pel treball i d'accés a la vida laboral.

S'equipa l'alumne amb una sèrie d'habilitats per a la vida, *lifeskills*, entre les que destaca la de ser conscient de la pròpia identitat com a ciutadà treballador i de què la seva professió ha de servir a la societat. Així el nucli de l'educació per a la carrera al mateix temps que és una educació pels moments de la transició es converteix en una educació per a la vida.

L'afany d'arribar a tots els alumnes a través del procés instructiu manifesta la clara intencionalitat de reforma educativa i social.

En canvi, els orientadors britànics i els d'alguns països de la comunitat europea organitzen i estructuren l'educació per a la carrera en forma de programes additius, com una matèria més del currículum, no integrats en les disciplines escolars, i dirigits especialment a l'educació secundària. El seu objectiu és més limitat i pretén que l'adolescent formuli i dugui a terme una decisió vocacional. Així, la conceptualització de l'educació per a la carrera és quelcom més restringida en el sistema britànic que en el nord-americà (Rodríguez Moreno, 1989).

#### 4. DIMENSIONS DE L'EDUCACIÓ PER A LA CARRERA PROFESSIONAL

En una altra ocasió hem argumentat sobre els sis grans camps d'acció de l'educació per la carrera, que en alguns casos es consideren com objectius generals (Corominas, 1991):

- Millora de la formació intel·lectual i actitudinal.
- Coneixement de si mateix.
- Coneixement de les possibilitats acadèmiques i laborals que el medi ofereix.
- Aprenentatge de la presa de decisions.
- La transició al món laboral.
- Preparació a l'adaptació ocupacional.

Tot seguit fem esment dels trets que caracteritzen cada un dels camps i suggerim possibles activitats curriculars que l'escola podria programar. Es tracta d'uns apunts generals per a ser tinguts en consideració a l'hora de dissenyar programes integrats d'educació per a la carrera que vehiculessin el màxim d'intervencions a través del propi currículum escolar. En les programacions s'especificarien més estratègies i activitats concretes segons edat, nivell de formació acadèmica, àrees de continguts, etc.<sup>1</sup>

1. En un treball becat per la Societat Catalana de Pedagogia, pendent de publicació, fem una anàlisi de les possibilitats d'implantació de l'educació per la carrera al currículum de Secundària Obligatoria i hem elaborat un conjunt de propostes d'activitats concretes que podrien incloure's en les programacions de les àrees de l'esmentat nivell educatiu.

## *Millora de la formació intel·lectual i actitudinal*

El desenvolupament personal i professional al llarg de la vida ve condicionat en la nostra societat per la qualificació de base que la persona adquireixi. Les habilitats intel·lectuals bàsiques (lectura, escriptura, càlcul) segueixen essent primordials en una societat tecnològica. Un bon nivell de domini instrumental i cultural és el que ha de procurar una educació general obligatòria, així com el generar actituds positives de comunicació i d'estima envers el treball.

Quan els continguts acadèmics a l'escola es relacionen amb la realitat de l'entorn i quan a l'escola es fomenten valors i actituds que facilitin la ubicació de la persona com individu i fan que se senti motivat a participar com a membre productiu en la nostra societat es pot parlar d'instrucció de qualitat. Igualment les metodologies emprades en el treball escolar (el desenvolupament d'habilitats de comunicació, la responsabilitat en l'elecció d'activitats, la millora de les destreses socials en els treballs de grup, etc.), poden cooperar en la intencionalitat formativa en la línia de l'educació per a la carrera.

## *Coneixement de si mateix*

El coneixement de si mateix i el coneixement de l'entorn en contínua "construcció" han de produir la persona adaptada i, en definitiva, la persona feliç. El subjecte ha de precisar de manera realista la classe de persona que és, els seus interessos, actituds, valors. A més, des d'una perspectiva dinàmica ha de preguntar-se qui aspira a ser.

Es pot aportar aquí tot el que es refereixi a l'important tema de l'autoconcepte. Recordem que per Super el desenvolupament d'una persona és la realització de l'autoconcepte, és un traslladar la idea que es té de si mateix al camp ocupacional i vital.

L'autoconcepte comença a desenvolupar-se a la infància i mai és acabat del tot. L'etapa de l'adolescència és molt important en la conformació de l'autoconcepte, quan la reflexió sobre si mateix ajuda a integrar les diferents autopercepcions en els diferents rols. En la formació de l'autoconcepte influeix la manera com hom creu que els altres el consideren, el jo social, i també la manera de ser a la que s'aspira, el jo ideal.

L'autoconcepte positiu, l'autoestima està en la base de les conductes i comportaments de la persona. La influència d'un autèntic coneixement de si mateix serà fonamental per arribar a prendre decisions realistes. Totes les activitats que influeixin en millorar la maduresa del jove i en especial la maduresa vocacional cooperen a la realització d'aquest objectiu general. A millor maduresa vocacional, més adequades seran les decisions.

Pel millor coneixement de si mateix, en la intervenció especialitzada per l'orientador, es poden utilitzar els tests o inventaris d'aptituds, interessos, personalitat, etc. Hi ha proves d'aquest tipus ben validades i estandaritzades, de provada eficàcia sempre que se'n faci una interpretació científica i prudent. Cada dia augmenten els instruments autoaplicables i autoavaluables sovint en suport informàtic. (L'ordinador pot ajudar en una primera fase de l'orientació però sempre quedarà el contacte directe, l'entrevista personal que en l'orientació no pot ser suplida).

Però, sovint es constata que els resultats d'un test, en si mateixos, proporcionen poc més que una informació preliminar. És per aquest motiu que referits a la dimensió



de coneixement de si mateix s'haurien de proposar en el currículum de les diverses àrees activitats que exigissin la reflexió sobre trets personals, però caldria que se seguissin d'un debat o discussió entre els membres del grup ja que considerem que aquesta segona part de l'activitat, que permet un contrast de característiques i opinions diverses, és enriquidora perquè l'ajuda a l'adquisició d'un autoconcepte realista i al reconeixement de la diversitat humana.

### *Coneixement de les possibilitats acadèmiques i laborals que el medi ofereix*

El coneixement de les possibilitats del medi integra coneixement de les professions (característiques, condicions de treball, possibilitats d'ocupació, etc.) i coneixement de les possibilitats de formació per accedir-hi, oportunitats de formació.

Informar sobre les oportunitats formatives i explorar les possibles ofertes de treball que l'entorn socio-laboral ofereix als joves ha estat una de les funcions tradicionals dels especialistes en orientació. (Cal precisar que l'entorn o context socio-laboral des de temps ençà està en constant creixement: de l'àmbit tancat, local o comarcal, d'abans, avui ens trobem en un territori laboral molt ampli, regional, nacional i europeu. Així els nois i noies d'avui han d'estar informats de les possibilitats de formació i d'ocupació del seu entorn immediat, però també de l'entorn que comprèn els països veïns i la resta dels països europeus).

Per fer conèixer el món del treball, el tipus d'activitats que s'han realitzat, –per ordre creixent d'activa implicació de l'alumne i major acostament a la realitat–, són:

- Informació mitjançant fulletons o llibres, és a dir, consulta de material escrit que tracti sobre el treball i el medi laboral.
- Sessions informatives. (Que poden ser desenvolupades per treballadors o professionals que acudeixen a l'escola).
- Material audiovisual: principalment films sobre diferents àrees ocupacionals.
- Simulacions o *role play* de tasques laborals.
- Visites a centres de producció, indústries, establiments de comerç o de serveis.
- Experiències de treball, mitjançant pràctiques reals en algun treball o ocupació, és a dir, experiències laborals fora de l'escola amb l'objectiu d'explorar el treball (entorn de les feines, processos que es realitzen, papers del treballador, etc.) en vistes a una millor decisió vocacional.

En el coneixement de les oportunitats de formació que s'ofereixen a l'alumne, destaquem dues recomanacions.

a) Que s'haurà d'intensificar en àmbits com el rural o els barris urbans marginals en els quals els alumnes tenen menys oportunitats en l'entorn immediat i les famílies disposen de molt escassa informació.

b) Que cal ser molt exhaustius, ja que sovint es proporciona informació sobre centres de formació que imparteixen estudis reglats i no s'atén altres vies que ofereixen ensenyances específiques, com per exemple, teatre, cinematografia, dansa, ceràmica, decoració, restauració, moda, etc.

### *Aprenentatge de la presa de decisions*

El procés de presa de decisions condueix a l'elecció vocacional i es converteix així en l'element clau de l'assessorament i orientació vocacional. La decisió ha de

constituir un procés racional i produir-se sota control intern de l'individu, mai ha de ser un procés intuïtiu-emotiu ni guiat per pressions externes.

Prendre decisions implica recollir i analitzar informació, establir prioritats, preveure resultats, procurar-se solucions de recanvi. Es tracta d'assolir la maduresa per decidir racionalment i desenvolupar estratègies efectives per fer opcions de manera realista i consistent. L'individu hauria d'arribar a dissenyar un projecte professional propi.

Pot haver-hi un entrenament per a la presa de decisions des de diversitat d'aprenentatges i vivències que es plantegen al llarg de la vida escolar. Al mateix temps que s'aprèn la tècnica de la decisió, cal prevenir o eliminar estereotips que històricament han influït en la decisió vocacional.

Els professors de Geografia, d'Història, d'Idioma, etc., poden proposar treballs específics que requereixin la implementació d'aquest procés decisonal, per ex.: Analitzar com aconseguir una utilització òptima del sòl en una àrea urbana. Encara que directament no hi hagi intenció de realitzar decisions vocacionals, els treballs d'aquest tipus preparen "metodològicament" a l'alumne. En certs treballs la interacció amb la presa de decisions a nivell vocacional pot ser més directa, per exemple, si l'estudi proposat tracta de tendències demogràfiques o econòmiques les conclusions a les que s'arribi poden conduir a l'establiment de prediccions en el camp vocacional.

### *La transició al món laboral*

Sovint, "preparació per a la transició escola-treball" es pren en un sentit ampli que gairebé abarca tots els camps de la formació vocacional tractats fins ara.

Específicament vol preparar l'estudiant per l'estadi d'iniciació del seu desenvolupament personal-professional: com se sol·licita una feina, tècniques en la selecció de personal, paper dels sindicats, etc. És potser el camp pel que s'han preparat major diversitat d'estudis i de programes. Especialment en la formació professional i en programes d'inserció al treball (Guichard, 1990; Willems, 1991; Pedró, 1990).

Es dirigeix especialment als que conclouran aviat els estudis, així la intervenció orientadora normalment se situa en el període immediat anterior a la fi de la permanència a l'escola o universitat.

La transició de l'escola a la vida adulta del treball no és un fet puntual, no és un pas sinó un procés. Constitueix un itinerari d'inserció professional. Fàcilment aquest període pot perllongar-se mesos i fins i tot alguns anys fent temptatives, exercint ocupacions precàries alternades amb períodes d'atur abans d'aconseguir una inserció laboral estable.

La permanència en el sistema educatiu s'ha ampliat pels joves d'avui. Aquesta major permanència i l'increment d'oportunitats no eviten les incerteses que caracteritzen aquesta etapa de transició o d'inserció al camp laboral, incerteses a vegades agreujades per canvis econòmics, polítics, desequilibris sectorials, etc.

Montané (1989), analitza amb profunditat el trànsit escola-ocupació: Indica que els programes d'orientació professional solen centrar-se en el referencial educatiu i no superen l'"educació per a la professió" que és un concepte allunyat al d'"ocupació". El model centrat en el mercat de treball tampoc soluciona el problema de la transició, només selecciona els més preparats. Advoca per un model que oscil·li entre l'enfoc educatiu i el laboral. Ha de produir-se un encaix entre subjecte-curriculum i curriculum-mercat de treball.

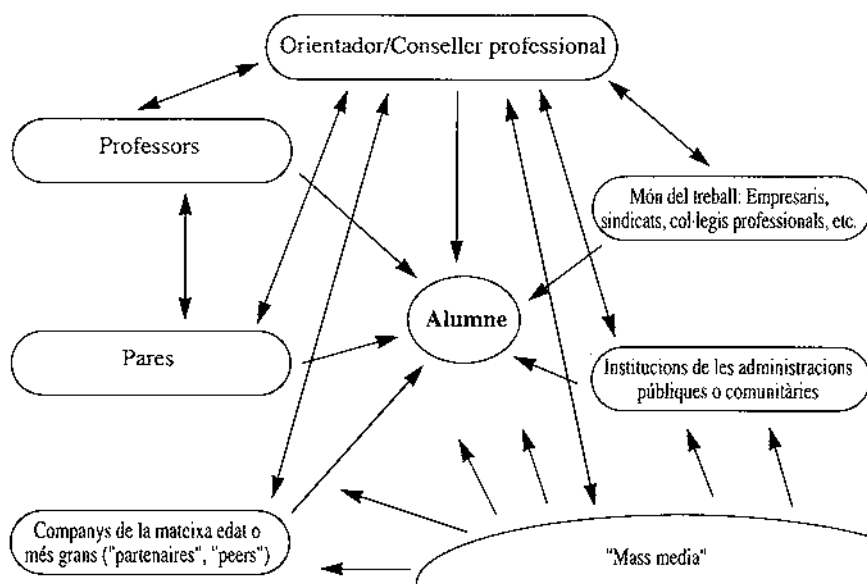
## *Preparació a l'adaptació ocupacional*

L'educació per a la carrera transcendeix el període escolar. Encara que l'aconseguir una ocupació pogués semblar l'objectiu més immediat de l'acció orientadora, ha de proseguir en l'etapa post-escolar i ha d'acompanyar l'individu en les successives etapes de la vida. La preparació per saber afrontar situacions desfavorables, saber conservar una feina, adequar-se a la rotació de llocs de treball, preparar-se per saber acceptar i reaccionar davant un canvi o reconversió laboral, és a dir, superar les transicions amb què es vagi trobant al llarg de la vida així com proseguir la formació per a la millora de la qualificació laboral.

Si es tracta de professionals qualificats o de directius, els plans de carrera i programes de desenvolupament de recursos humans són implantats a les empreses i organitzacions. S'avalua tant el potencial o capacitat de l'individu com l'execució de la feina que realitza i es dissenyen itineraris de desenvolupament professional al si de l'empresa o institució.

En aquesta dimensió s'hauria d'incloure tot el que suposi "humanitzar el treball": Ser conscient de la natura i amplitud del món del treball, ser conscient que el treball és un modus de vida i un element necessari en un sistema de lliure mercat, valorar la importància de tenir una ocupació en el món d'avui, però evitant l'excessiva afecció que faci a l'home esclau del seu treball. Una preparació per l'ús del temps lliure pot ser una preparació per saber harmonitzar el treball i l'oci. Igualment s'ha de conjugar el desenvolupament personal, familiar i professional. (En algunes empreses s'ha arribat a la paradoxa d'exigir alts objectius als seus empleats al mateix temps que se'ls proporciona cursos anti stress).

## *5. AGENTS DE L'EDUCACIÓ PER A LA CARRERA*



*Xarxa d'influències que rep l'alumne en la seva preparació per la vida al llarg de diverses etapes educatives*

Dir que l'educació vocacional és un assumpte de tots no vol dir que aplicar-ho a la pràctica sigui fàcil. Gràficament presentem la complexa xarxa de relacions que s'estableixen entre els actors de l'educació per a la carrera.

Els objectius d'educació per a la carrera són responsabilitat de tots els membres de l'escola i han d'incloure la participació de persones de fora de l'escola (Hi poden prendre part: Formadors laborals, obrers i directius, delegats de seguretat en el treball, enginyers, personal dels serveis de col·locació, pares, gent gran, etc.).

L'escola no pot assumir en solitari el repte de la implementació de l'educació per a la carrera. Com hauran de col·laborar els professors, amb els pares i amb representats del món laboral? Quin paper correspon a l'orientador en la consecució dels objectius de l'educació per a la carrera?

*Els professors*, bàsicament han de preocupar-se pel millorament del rendiment escolar. La funció bàsica dels professors o ensenyants serà la de mediador perquè els alumnes facin un aprenentatge significatiu dels conceptes instrumentals i culturals, que dominin tècniques i procediments, desenvolupin actituds i valors. Que relacionin i comprenguin la importància o utilitat pel treball de les matèries que aprenen.

Pot produir-se el problema que explicita Moor (1976) que el professorat sovint no posseeix suficient coneixement de moltes ocupacions fora de les pròpies del sistema escolar.

*Els pares i l'entorn familiar* juguen un paper de primer ordre en la formació del concepte de si mateix en l'adquisició de valors i actituds.

Així, l'adquisició d'hàbits de treball o la comprensió i significat del treball poden originar-se i desenvolupar-se en l'exemple familiar.

L'estatus econòmic-social de la família segueix essent un determinant influent en el futur laboral de l'individu.

Els *companys* de la mateixa edat o més grans poden exercir molta influència especialment en l'edat de transició de nivells d'estudis o d'escola-treball. L'ajuda mútua dels iguals és un valor que cal estimular en l'estratègia de potenciar l'acció orientadora. Són creixents les experiències de "peer counseling" (ex: Bertrand et altres, 1990) on els propis companys preparats adequadament poden cooperar en funcions d'orientació.

La participació dels *representants del món del treball* en el "laboratori d'aprenentatge vocacional" que la societat hauria d'oferir als joves escolaritzats resulta força difícil i requereix una profunda sensibilització social. No hem arribat més enllà de les visites escolars a fàbriques o tallers. La cooperació s'hauria d'estendre des de l'assessorament al professorat o l'intercanvi d'informació empresa-escola, que faciliti un millor disseny del currículum, fins a l'oferiment de llocs per a pràctiques laborals.

Com s'indica al gràfic, els *medis de comunicació* actuen sobre tot el context on es desenvolupa el procés educatiu-orientador. La seva influència, en la conscienciació social és molt gran. El domini dels mitjans de comunicació (premsa, ràdio, TV) pot ser en mans molt diverses favorables o no a determinades tendències formatives.

Diguem que *l'orientador escolar* haurà d'assumir tasques d'assessorament, coordinació i de dinamització dels agents que col·laborin. Herr (1980) de les diverses llistes de funcions de l'orientador n'extreu una síntesi general:

- Proporcionar serveis de consell vocacional individualment o en grup.

- Atendre consultes de pares, professors i de la comunitat.
- Desenvolupament i avaluació de programes.
- Direcció de la infusió dels continguts d'educació vocacional en el currículum.
- Coordinar les activitats d'educació per a la carrera dintre de l'escola i les que es desenvolupin en col·laboració amb la comunitat.

Saben que la realització de l'educació per a la carrera amb la participació de tots els agents que hem esmentat és gairebé utòpic. L'orientador ha de perseguir aquesta utopia. Ha d'assumir el paper de lideratge. Primer treballant conjuntament i amb harmonia amb els professors. Si aquest pas s'aconsegueix serà fàcil engrescar la participació dels pares. Orientadors, professors i pares poden amb més facilitat aconseguir la vinculació de l'educació per la carrera d'institucions socials o d'organismes laborals públics o privats o de l'empresa, i fins i tot poder cercar i trobar la cooperació dels "mass media". S'estaria realitzant l'ideal en l'educació per a la carrera professional.

L'estímul a la col·laboració entre l'escola i el medi socio-laboral no pot ser tasca d'un sol orientador sinó una tasca d'equip. Pensem que s'hauria de delimitar el paper que desenvolupa un orientador en el centre escolar i les funcions que correspondrien als equips de suport de la zona.

A la matriu presentada al final d'aquest treball volem encetar una sistematització de les funcions que de manera prioritària pot assumir cadascú. Segur que els continguts de força caselles són revisables i ampliables.

Com es pot comprovar, unes funcions les considerem més pròpies de l'escola i altres de la família, o del món de la indústria i els negocis, o d'altres institucions. Sovint són compartides, s'actua conjuntament i coordinada entre dos o més actors. També, en les diverses etapes evolutives aquestes funcions adquireixen diferent intensitat i significació.

Però l'orientador assumeix un paper de lideratge i coordinació en totes elles, procurant sempre la constant vinculació entre l'escola i el món laboral. Les funcions principals que realitza són el disseny, la implementació i l'avaluació de programes.

## 6. CONCLUSIÓ

Hem fet l'esbós d'un moviment educatiu-orientador innovador i amb afany de reforma.

Fins a quin punt és acceptat a la realitat educativa i escolar en el nostre àmbit? Es pot dir que van apareixent força publicacions a nivell de conceptualització i d'informe d'experiències en llibres i revistes d'educació. L'any 1992 l'Associació Catalana d'Orientació Escolar i Professional dedicà les Jornades que celebra anualment al tema de l'Educació per a la Carrera Professional.

Justament vivim una etapa d'implementació d'una reforma educativa. L'anàlisi del *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo* o el document *La Orientación Educativa y la Intervención Psicopedagógica*, publicats pel Ministeri d'Educació, aporta referències directes a l'orientació per a la carrera o recomanacions properes a aquest enfoc. La concreció a Catalunya de la reglamentació de la reforma<sup>2</sup> recull menys referències explícites.

<sup>2</sup> Decret 75/1992, de 9 de març, pel qual s'estableix l'ordenació general dels ensenyaments de l'educació infantil, l'educació primària i l'educació secundària obligatòria a Catalunya, i el Decret 96/1992, de 28 d'abril, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria.

Tanmateix, les experiències internacionals avalen la bondat del moviment. És tasca dels orientadors assimilar-lo i difondre'l. L'educació per a la carrera en el seu sentit més ampli ja l'hem qualificada gairebé d'utòpica. El que els orientadors haurien de vetllar i influir és que en les programacions escolars, especialment al nivell de secundària, però també a primària i a la universitat, s'incloguin continguts de formació vocacional i els professors es vinculin a la tasca orientadora. Des d'aquí anar avançant cap una participació social més àmplia.

Novembre 1992

## BIBLIOGRAFIA

- BALL, B. (1984): *Careers Counseling in Practice*, London: The Falmer Press.
- BERTRAND, H. et autres (1990): "Recherche-Action en milieu scolaire basée sur le principe d'entraide par les pairs", *Bulletin de Psychologie Scolaire et Orientation*, 3/90 i 4/90 (deuxième partie).
- BISQUERRA, R. (1992): *Orientació psicopedagògica i desenvolupament de recursos humans*, Barcelona: la Llar del Llibre.
- BUJOLD, R. et FOURNIER, G. (1984): "L'éducation à la carrière horizons nouveaux en éducation", en PELLETIER, D. y BUJOLD, R. (eds.), *Pour un approche éducative en Orientation*, Quebec: Gaëtan Morin, pp. 406-425.
- COROMINAS, E. (1991): "La Educación vocacional: Estrategias para su implementación en la Educación Secundaria". Comunicación presentada a la Conferencia Internacional de AIOSEP/IAEVG. Lisboa 9-13 sept.
- DUPONT, P. (1984): "L'éducation à la carrière: sa place dans l'école", en PELLETIER, D. y BUJOLD, R. (eds.), *Pour un approche éducative en Orientation*, Quebec: Gaëtan Morin, pp. 395-405.
- GUICHARD, J. (1990): "D.A.P.P.I. Un méthode pour aider les jeunes leur insertion", *Cahiers Pédagogiques*, 280, pp. 23-26.
- GYSBERS, N. C. & MOORE, E. J. (1975): "Beyond career development. Life career development" a HOFFMAN, L. R. i DANIELS, C. Mc. (1991): "Career development in the elementary schools: a perspective for the 1990s", *Elementary school guidance & counseling*, 25 pp. 163-171.
- HERR E. L. and CRAMER, S. H. (1979): *Career Guidance Through the Lifespan: Systematic Approaches*, Boston: Little, Brown and Co. Cit. en RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, A. (1990): "Aproximación a la educación vocacional. Una perspectiva desde la Reforma educativa", *Enseñanza*, 8, pp. 125-143.
- HOYT, K. B. et al, (1972): *Career education: What it is and how to do it*, Salt Lake City, Utha: Olimpus Publishing Company.
- HOYT, K. B. (1974): *An introduction on career education*, (policy paper of the U.S. Office of Education), Washington D.C.: DHEW Publication.
- HOYT, K. B. (1977): *A Primer of Career Education, Monographs on Career Education*, Washington D. C.: DHEW Publication.
- HOYT, (1980): "Contrasts Between The Guidance and the Career Education Movements", en BURNETT, F.E.: *The School Counselor's Involvement in Career Education*, Virginia: American Personnel and Guidance Association, pp. 1-11.
- HOYT, K. B. (1987): "Perceptions of Career Education Supporters Concerning the Current Nature and Status of the Career Education Movement", *Journal of Career Development*, 13, 3, pp. 5-15.

- HOYT, K. B. (1989): "The Career Education Movement: Updating Perceptions of career Education Supporters" *Journal of Career Development*, 15, 4 pp. 281-290.
- LATREILLE, G. (1984): "Les conseillers d'orientation de France: 60 ans d'activité et de recherche", en PELLETIER, D. y BUJOLD, R. (ed) *Pour une approche éducative en Orientation*, Quebec, Canada: Gaëtan Morin, pp. 2-9.
- MONTANÉ, J. (1989): "Transición de la escuela al trabajo: La orientación ocupacional", Ponencia presentada a las V Jornadas Nacionales de Orientación Educativa, Valencia, 27/30 nov.
- MOOR, C. H. (1976): *From School to Work*, London: SAGE Publications Ltd.
- PEDRÓ, F. (1988): "Sistema educatiu i atur juvenil. Tendències europees en matèria d'estratègies educatives per a prevenir, pal·liar o reduir els efectes de l'atur juvenil: Butlletí. (Societat Catalana de Pedagogia. Filial de l'Institut d'Estudis Catalans), núm. 1 vol. 2, pp. 3-47.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (1985): Proyecto docente e investigador. Universidad de Barcelona.
- RODRÍGUEZ MORENO, M. L. (1989): "Modelos de orientación curricular: El caso de la integración de la educación para la vida profesional (Educación vocacional) en el currículum escolar", Ponencia presentada al I Seminario regional de Orientación Educativa, Murcia, 26-28 abril 1989.
- WATTS, A. G. (1988): "L'évolution de l'orientation professionnelle: a l'école", *Perspectives*, XVIII, 4, pp. 497-507.
- WILLEMS, J. P. (1991): "Quand l'orientation devient un droit", *L'orientation scolaire et professionnelle*, 20 (4), pp. 415-423.

## Papers que les diverses persones o entitats assumeixen en l'educació per la carrera. Paper de l'orientador

| Camps d'acció                                       | Moltura de la formació i vetlecció<br>moral i actitudinal  | Concienciació de si mateix  | Concienciació de les possibilitats que ofereix el medi   | Aparençament de la presa de decisions  | La transició al món laboral   | Preparació per a l'adaptació ocupacional                               |
|---|--|---|--|--|---|--|
| ACTORS  |  |   |  |  |   |  |
| PROFESSORS  | Elsenyar bé les matèries curriculars. Vincular els continguts curriculars a la vida. Infondre continguts d'orientació al currículum. | Estimular una valoració realista de l'al·lume (estimulació objectiva de possibilitats i límits de si mateix), en les diverses capacitats personals. | Facilitar informació i assessorament per establir itineraris de formació.  | Introduir activitats i situacions escolars on sigui necessari fer opcions. Erradicar estereotips, (en funció de sexe, classe social, etc.) | Condir als alumnes a una millor coneixença del sistema econòmic i de l'organització del treball.                            | _____  |
| PARES   | Formació de la personalitat modelant-la amb l'exemple. Afavorir que s'estimi el treball com un valor rellevant en la vida.           | Desenvolupar conductes responsables. Evitar sobreprotecció o infravaloració.  | Procurar informació i experiències directes de treball als alumnes des de l'entorn familiar.                     | Assistir i donar suport a les opcions responsables dels fills.   |   |  |
| COMPANYS  | Ajuda mútua i treball en equip.  | Cooperar en la formació de l'autconcepte i la identitat personal.   | Expansió i difusió d'informacions i experiències mitjançant una acció dual.                                      | Donar suport en les decisions i fases d'inserció i adaptació.  |   |  |
| EMPRESARIS/<br>TREBALLADORS                         | _____<br><br>_____   | _____<br><br>_____  | Oferir informació sobre les tendències del món laboral. (Intercanvi d'informació empresa-escola).                | _____<br><br>_____   | Facilitar la implantació de formació professional lligant escola i treball. Ofertar il·locs per exercir-se "en practiques". | Promoure la formació laboral continuada o reciclaje dels treballadors. |
| INSTITUCIONS<br>(MUNICIPALS,<br>COMUNITARIES, ETC.) | _____<br><br>_____   | Promocionar activitats de desenvolupament personal de tipus laboral o no laboral.   | Servir d'intermediaris entre l'escola i el món del treball.<br><br>Difusió d'informacions i dades estadístiques. | Oferir programes d'ocupació, formació i reconversió.   |   |  |
| "MASS MEDIA"  | Cooperar a l'enriquiment cultural de la població; al foment de valors.   | _____<br><br>_____  | Difondre informacions actualitzades referides a demandes professionals, tendències d'ocupació, etc.              | Sensibilitzar la població jove de la necessitat de prendre opcions personals.  | Fomentar l'adquisició d'hàbitats per a la transició socio-laboral, (com buscar feina, com conservar-la, etc.).              | Exposar models de solucions positives d'adaptació laboral.             |
| ORIENTADOR  | Assessorar els professors i altres membres de l'escola i cooperar amb ells, especialment en la infusió de continguts curriculars.    | Atendre consultes i orientació personal a alumnes, pares i professors, individualment o en grup.  | Elaborar i difondre informació als alumnes referida a estudis o món laboral-ocupacional.                         | Elaborar i difondre programes d'entrenament per a la presa de decisions.   | Desenvolupament de programes d'hàbitats de vida.<br>Proposicionar als alumnes estratègies d'inserció laboral.               | Atendre situacions de canvi, re-conversió, etc.                        |
|   | <b>Dissenyar, desenvolupar, coordinar-ne i aplicar programes d'orientació</b>  |   |  |  |   |  |